

# 'n Reformatoriese Perspektief op die Langtermyndimensie van die Onderwyser se Leierskapsrol

*Prof. E.J. van Niekerk*

## **A Reformational Perspective on the Long Term Dimension of the Leadership Role of the Educator**

*An exposition is provided in this article of the long term dimension of the leadership role of the educator from a reformational perspective. Long-term leadership is discussed in relation to several core functions that the leader needs to perform competently, namely, the creation of a vision; alignment around the vision; infusing core values; development and empowerment of learners.*

### **1. Inleiding**

Leierskap is tans 'n tema wat in die fokuspunt van wetenskaplike belangstelling staan. In die algemeen word baie hieroor in die bestuurskunde gepubliseer, en ook in die onderwysbestuur (Banks & Ledbetter, 2004:11-24; Mentz, 2003:3-4). Volgens Banks en Ledbetter (2004:21-24) wentel die redes vir hierdie belangstelling om die volgende: mense is meer gefokus op leierskap in krisistye, tye van wydverspreide onsekerheid en verandering en wanneer swak leierskap voorkom; sekere gemeenskappe wat 'n groter belangstelling as andere in leierskap toon verleen prominensie daaraan, bv. Amerikaners, gemarginaliseerde groeperinge; die aantal en sigbaarheid van leierskapsinstitute en -sentrums, programme en kursusse oor leierskap, asook ghoeroes en geskifte op die terrein van leierskap. Ook vanuit 'n Christelike perspektief (maar nie noodwendig 'n reformatoriese perspektief nie) geniet leierskap as tema groter prominensie (Banks & Ledbetter, 2004:69-93).

In Suid-Afrika vereis die *Norms and standards for educators* (Department of Education, 2000:17-18) in een van die rolle waaraan in onder-

wysersopleiding aandag gegee word, naamlik die van “Leader, administrator and manager”, dat aan onderwyserleierskap spesifiek ook aandag gegee word. Onder hierdie rol word ’n verskeidenheid aangeleenthede vermeld wat op die leiersrol van die onderwyser binne en buite die klaskamer betrekking kan hê.

Dit in ag genome, ontstaan die vraag egter vanuit ’n reformatoriese hoek wat die leierskapsrol van die onderwyser behels?, en hoe daaraan in onderwysersopleiding beslag gegee moet word. In hierdie artikel word slegs op die eerste vraag gefokus, en meer spesifiek na aanleiding van Van Niekerk (1995) se onderskeiding tussen die langtermyn en korttermyn dimensie van leierskap, vanuit ’n reformatoriese perspektief op die langtermyn dimensie van die rol.

Methodologies word vanuit ’n bepaalde leierskapsmodel vertrek soos daargestel deur Van Niekerk (1995), en vir die doeleindes van ’n reformatoriese besinning oor die onderwyser se langtermyn leierskapsrol word hierdie model vanuit ’n reformatoriese hoek ingeklee. Daar word dus nie deur die outeur gepoog om ’n model vir leierskap daar te stel nie, maar bloot aanvaar dat Van Niekerk in sy literatuurondersoek van leierskapsteorie ontologies raakgesien het wat leierskap behels, en ’n geskikte raamwerk daargestel het vir die bespreking van die langtermyn-dimensie van leierskap. Daarmee word nie te kenne gegee dat hierdie model onverbeterlik is nie, maar wel dat die inkleding daarvan vanuit ’n reformatoriese raamwerk waardevolle perspektiewe bied op die langtermyn-leierskapsrol van die onderwyser.

## **2. Begripsverklarings**

In hierdie artikel gaan dit oor die begrip ‘leierskap’ en daarom ontstaan die vraag onwillekeurig wat leierskap is. Daar is ’n magdom definisies van leierskap in die literatuur (vgl. onder andere Van Vleet, 1991:157; Greenberg & Baron, 1993:444; Mosley, Meggins & Petrie, 1993:260; Van Niekerk, 1995: 3-4). Bass (in Love, 1994:30) verdeel leierskapdefinisies selfs in twaalf kategorieë. Van Niekerk (1995:3) beweer egter dat daar in die literatuur redelike ooreenstemming bestaan dat leierskap sentreer rondom die beïnvloeding van persone om sekere doelwitte te bereik. Love (1994:159) gee vanuit ’n Christelike perspektief die volgende definisie wat met hierdie siening ooreenkom na sy literatuurondersoek oor leierskap: “An effective Christian leader is a servant-leader, who maximizes strengths, minimizes limitations (by using the strengths of others), and consistently grows in Christlike character in order to influence others in a way that helps them develop and accomplish a common vision.”

Die outeur self bied vanuit 'n reformatoriese perspektief die volgende definisie ter begripsverklaring aan: 'n Christenleier is iemand wat deur God in 'n bepaalde amp geplaas en gebruik word om mense te beïnvloed om die kultuurmandaat binne 'n bepaalde konteks uit te voer. Die begrip 'amp' in die definisie impliseer dat leierskap baie meer algemeen voorkom as wat algemeen verstaan word. So is alle beroepe waardeur God gedien word en waarin mense 'n invloed op volgelinge/ mekaar uitoefen, vanuit 'n reformatoriese perspektief ook leierskapsampte. Daar is egter ook talryke leierskapsampte wat nie noodwendig beroepsgekoppel is nie, soos byvoorbeeld leierskapsampte in die verenigings- en sportwêreld, en byvoorbeeld 'n amp soos ouerskap, en die onderskeie ampte in die kerk.

Die kultuurmandaat verwys na Genesis 1:28 en het dus op 'n bepaalde omvattende visie/roeping betrekking wat op aarde realiseer moet word deur die werk wat gelowiges op die onderskeie terreine van die werklikheid verrig. Christus se soenoffer maak hierdie herstellende werk na die sondeval moontlik. Die begrip 'konteks' in die definisie verwys hoofsaaklik na die situasie waarin die ampsbediening van die leier behartig word. Dit is belangrik dat die leier die konteks waarin opgetree word in ag neem, wat hoofsaaklik betrekking het op die korttermyn dimensie van leierskap waarin die eienskappe van die leier, volgelinge en die situasie waaronder leierskap gegee word, in ag geneem word (Vgl. Van Niekerk, 1995:43-47).

In hierdie artikel gaan dit egter oor die langtermyn dimensie van die leierskapsrol van die onderwyser. Dit behels basies dat die effektiwiteit van die onderwyser se leierskap op die langtermyn bepaal sal word deur die vermoë van die onderwyser om leerders so te beïnvloed dat hulle vir hul kultuurtaak toegerus word. Daar moet dus ontwikkeling van die talente en vermoëns van leerders plaasvind. Na aanleiding van Van Niekerk (1995:47-50) se beskrywing van langtermyn-leierskap moet twee dimensies in ag geneem word by die voorsiening van doeltreffende langtermyn-leierskap. Eerstens beïnvloed leiers die omstandighede waaronder leierskap uitgeoefen word deur die skepping van geskikte omstandighede waaronder volgelinge kan presteer. Dit word gedoen deur die voorhou van 'n inspirerende visie aan leerders, die doeltreffende kommunikasie van die visie en die skepping van die gewenste waardeklimate vir prestasie. Tweedens neem die leier aksies om volgelinge/leerders in staat te stel om te presteer deur die ontwikkeling en bemagtiging van die volgelinge/leerders. Hierdie kort uiteensetting van die begrip langtermyn-leierskap stel tegelykertyd ook die agenda vir die res van die artikel daar, aangesien gefokus sal word op die langtermyn doeltreffende leierskap van die onderwyser.

### **3. Die fokuspunt van die onderwyser se leierskapsrol**

Onderwysers se primêre rol is om te sorg dat effektiewe onderrig en leer in hul klasse plaasvind. Dit sluit direk aan by die skool as instelling se funksie van onderrig en leer aan die opkomende geslag. Onderrig en leer is egter lewens- en wêreldbeskoulik gekleur en daarom word meermale van opvoedende onderrig en leer gepraat (Mentz, 2003:6). Die opvoedingsaspek van die onderwyser se leierskap is 'n omvattende terrein wat lewens- en wêreldbeskoulik gekleur is, waarna telkens teruggekeer sal word.

Vanuit 'n reformatoriese perspektief kan ons verder redeneer dat onderwysers leerders aan die onderskeie aspekte van die werklikheid bekendstel in hul onderrig, sodat leerders hieroor genoegsame kennis kan opdoen om in die toekoms self sinvol deel te neem aan die uitvoering van die kultuurmandaat van die beheersing en bewerking van die werklikheid tot die eer van die Skepper en Onderhouer daarvan. So gesien val die fokus in die Wiskunde-klas op die numeriese en ruimtelike aspekte van die werklikheid; in die lewenswetenskappe leerarea op die verskynsel 'lewe' self; in die Geskiedenis-klas op die mens se kulturele werksaamhede in die verlede en in die taalklas op die linguale aspek van die werklikheid. Op hierdie wyse onderrig onderwysers aan die leerders die nodige kennis, vaardighede en gesindhede om as volwassenes in die Koninkryk 'n bydrae te lewer.

Die fokuspunt van die onderwyser se leierskapsrol het direk betrekking op die onderrig- en leertaak van die onderwyser soos hier uiteengesit. Dit handel oor die beïnvloeding van die leerders om hul amp as leerders so uit te voer dat hul voorberei word om 'n bydrae tot die uitvoering van die kultuurmandaat te maak. Daar is heelwat belangstelling onder navorsers in onderwyserleierskap as tema (vgl. onder andere Katzenmeyer & Moller, 1996; Crowther, Kaagan, Ferguson & Hann, 2002; Lieberman & Miller, 2004; Harris & Muijs, 2005), maar dit het benewens die leiersrol van die onderwyser in die klaskamer, ook betrekking op die rol buite die klaskamer. In hierdie artikel word slegs gefokus op die onderwyser se leiersrol binne die klaskamer.

Vervolgens word uiteengesit wat die langtermyn leierskapsrol van die onderwyser behels met as fokuspunt doeltreffende onderrig en leer.

### **4. Die onderwyser se langtermyn leierskapsrol**

Die eerste dimensie van die langtermyn leiersrol van die onderwyser het daarop betrekking dat onderwysers as leiers die omstandighede beïnvloed waaronder leerders kan presteer (vgl. par. 2). Hierdie dimensie word vervolgens behandel.

## **4.1 Die skepping van die regte omstandighede waaronder leerders kan presteer**

Die gewenste omstandighede waaronder leerders kan presteer word deur die onderwyser daargestel deur die voorhou van 'n inspirerende visie/roeping aan leerders, die doeltreffende kommunikasie van die visie en die skepping van die gewenste waardeklimate vir prestasie.

### *4.1.1 Visie/ roeping*

Die begrip 'visie' word nie algemeen met die werk van 'n onderwyser in verband gebring nie, maar indien ons die onderwyser ook as 'n leier beskou, wat gepas sal wees vanuit 'n reformatoriese perspektief (vgl. afd. 2), is dit noodsaaklik om dit wel te doen. In die literatuur oor leierskap is visie 'n algemene begrip en word dit meermale as 'n kenmerk van 'n leier beskou dat hy of sy visie sal hê (vgl. Neumann & Neumann, 1999; Van der Walt, 1995). Die begrip 'roeping' kan vanuit 'n reformatoriese perspektief met die begrip 'visie' in verband gebring word, maar dit het 'n spesifiek religieuse konnotasie (God roep die mens tot 'n amp of taak (vgl. Hagopian, 1996:59-84), wat die begrip visie nie het nie. Daarom word hierdie begrip verkies, hoewel die begrippe afwisselend gebruik sal word.

Elke mens se roeping hier op aarde moet in die lig van die omvattender roeping van die mensdom op aarde gesien word. Dit het betrekking op die kultuurmandaat soos opgeteken in Gen. 1:28. Dit is belangrik om daarop te let dat hierdie roeping reeds voor die sondeval gegeld het, maar nie met die sondeval verval het nie. Dit geld steeds as die mens se roeping om die kultuurmandaat uit te voer, waartoe die mens na die sondeval in staat gestel word deur Christus se herstellende versoening (vgl. par. 2). Dit klink kras, maar die hoofroeping van Christene op aarde is nie hul bydrae tot die redding van siele soos sommige Christene dit wil hê nie, hoewel dit deel vorm van ons roeping, maar dit is wel in die oorspronklike sin om Gen. 1:28 tot uitvoering te bring tot eer van God, want dit was ons oorspronklike taak (vgl. Verwoerd, 2005:121-136). Dit is ook die omvattende roeping waarbinne die skool en die onderwyser se roeping interpreter moet word, soos ook uit afdeling 3 blyk. So gesien verrig die skool en onderwyser 'n sleutelrol, want dit gaan oor die onderrig en leer van die opkomende geslag juis oor hul kultuurrol. Dit hou direk verband met die oorspronklike roeping van die mens in sy omvattendheid. Die skool en onderwyser staan in die brandpunt in die uitvoering van die kultuurmandaat aangesien die onderwysberoep as't ware die moederberoep is waardeur die jeug toegerus word vir ander beroepe deur die opvoedende onderwysende handeling van die onderwyser.

Van Niekerk (1995:47-49) beweer dat die eerste taak van langtermyn leierskap is om te verseker dat die organisasie oor 'n inspirerende visie beskik. Daardeur word die aksies van die organisasie op die uitvoering van 'n gemeenskaplike doelstelling gerig. Volgelingen moet ook toegelaat word om hul eie kleiner visies binne die omvattende visie te stel. Daardeur verseker die leiers van die organisasie dat hul volgelingen deel vorm van die omvattender visie en 'n bydrae maak tot die bereiking daarvan. Hierdie gedagte pas goed in by die reformatoriese siening dat elke organisasie en individu in die skepping 'n spesifieke funksie en bydrae te maak het in die uitvoering van die roeping of kultuurtaak. Die onderwyser en sy klas dra so by tot die visie van die skool en saam met ander organisasies en individue word meegewerk tot die bereiking van die omvattende roeping. Dit impliseer dat Christenonderwysers voortdurend sal besin oor didaktiese doelstellings, wat betrekking het op die onderrig van die onderskeie vakke, en opvoedingsdoelstellings, wat betrekking het op die behoorlike volwassewording van die leerder.

'n Visie kan egter nie 'n breë algemene konstruksie wees om motiverend te wees nie, maar dit moet 'n helder beeld skep van die toekoms (vgl. Banks & Ledbetter, 2004:85-86), en op 'n spesifieke situasie toegespits wees. Die onderwyser en sy klas moet binne die omvattender roeping presies weet waarheen hulle op weg is. Die onderwyser is eintlik die bemiddelaar van die leerder, klas en skool se realisering van die visie. Dit impliseer dat elke leerder bygestaan moet word om sy/haar talente en vermoëns optimaal te realiseer. Leerders moet presies weet wat van hulle verwag word en hulle moet doelgerig gelei word tot die bereiking daarvan. Die beste strategie is om leerders deel te maak van die formulering en bereiking van die visie (vgl. afd. 4.1.2). So word die leerder uit die staanspoor geleer om verantwoordelikheid te aanvaar vir sy/haar roeping as leerder. Om leerders by die voortgaande proses van visiebou, verfyning en hersiening van die visie te betrek is deel van 'n toerustingsaksie waardeur die leerders ontwikkel as volwasse leerders (vgl. Owens, 2001:247).

Daar is beweer dat onderrig en leer lewens- en wêreldbeskoulik bepaald is (vgl. afd. 3). Kennis oor die werklikheid word altyd gekleur deur die onderwyser se perspektief van die werklikheid. Wat is die implikasie hiervan vir 'n reformatoriese visie vir die onderwyser? Eerstens dat die onderwyser sal weet hoe om sy vak vanuit 'n Christelike perspektief te onderrig, wat geensins so 'n maklike taak is indien 'n onderwyser nie behoorlik daartoe opgelei is nie. Tweedens dat leierskap wat nie gegrond is in die navoring van die Skrif in die onderwyser se uitvoering van sy roeping nie, 'n gevaar is vir die opvoeding van leerders (Banks en

Ledbetter, 2004:112). Hieruit blyk die tipe leierskap en visie wat die Christenleier van andere behoort te onderskei duidelik. Die implikasie is dat die onderwyser daartoe in staat sal wees om gebruik te maak van die opvoedingsgeleenthede wat die onderrig van leerders bied. Dit impliseer geweldig baie en behels veral duidelikheid oor verskeie aspekte van die opvoedingsdoel wat met die leerders nagestreef word. Daarop kan hier nie volledig ingegaan word nie, en sal volstaan word met die volgende algemene formulering van die opvoedingsdoel: “Die oogmerk van Christelike opvoeding en onderwys is om elke leerder te lei om God te dien volgens sy Woord, om al sy gawes tot God se eer en tot heil van sy naaste aan te wend op alle terreine van die lewe.” (ARSO, 2002:10). Om van hierdie opvoedingsdoel ’n duidelike beeld te vorm as roeping, is noodsaaklik vir die onderwyser wat waarlik ’n Christelike leier in sy klas wil wees. Hieraan word weer aandag gegee in afdeling 4.2.1.

Roepingsbewuste leierskap deur die onderwyser behels dus dat die onderwyser ’n helder beeld sal hê waarheen hy/ sy in sy/ haar vak met die klas op weg is, en ook sal weet hoe om van die opvoedingsgeleenthede wat hulle in die loop van die uitvoering van sy/ haar taak voordoen, vanuit ’n Christelike perspektief gebruik te maak.

Die kommunikasie van die visie aan leerders is ’n volgende noodsaaklike komponent in die daarstelling van gewenste omstandighede waaronder leerders kan presteer.

#### *4.1.2 Samesnoering rondom die visie*

Een van die mees effektiewe wyses om samesnoering rondom die visie te verkry, is om die leerders te betrek by die ontwikkeling en kommunikasie van die visie.

Die volgende visiebou benadering vir onderwysers is aangepas na aanleiding van Sterling en Davidoff (2000:94-104) se uiteensetting en is bedoel om die klas daarby te betrek:

Stap 1: Identifiseer die kernfunksie van die skool en klas. Hieraan is reeds uitvoerig aandag gegee (vgl afd. 3). Dit is egter belangrik om hier daarop te let dat leerders sal verstaan waarom hulle op skool en in die klas is en dat hulle samewerking verseker word rondom hulle roeping as leerders.

Stap 2: Verstaan van die kontekstuele faktore wat ’n invloed uitoefen op die skool en klas. Dit impliseer dat leerders oor ’n basiese kennis sal beskik van die uitdagings en hindernisse wat op hul weg is, en sal weet op watter positiewe faktore hul kan kapitaliseer. Hulle moet weet dat hulle vasberadenheid in die nastrewe van hul visie aan die dag moet lê en die

regte dinge sal moet doen om dit te bereik.

Stap 3: Die vorming van 'n duidelike beeld van die leer wat die individu en die klas moet bemeester met die hulp van die onderwyser. Die onderwyser moet die leerders op 'n kreatiewe manier by die doelstellings/uitkomstes betrek wat deur die kurrikulum beoog word. Nie net die klas as geheel moet 'n duidelike beeld van die visie hê nie, maar elke individuele leerder moet na 'n positiewe visie streef en 'n helder beeld daarvan hê hoe hy/ sy by die klas se visie inpas. Daar kan desnoods ook ruimte gemaak word vir leerders se idees wat nie in die formele kurrikula gedek word nie.

Stap 4: Dui duidelik aan hoe die klas beoog om die visie te bereik. Dit impliseer dat beplanning gedoen moet word en sluit onder andere al die basiese noodsaaklikhede in om sukses in 'n spesifieke vak te behaal. Ook dit moet met die leerders gedeel word.

Die probleem met die meeste visies is dat dit nie visies is wat samesnoering teweegbring nie, omdat dit van bo af aangebied word en gevolglik insiklikheid eis, maar nie toewyding teweegbring nie. Die gesamentlike ontwikkeling van die visie word ook gekenmerk deur die volgende (Kaser, Mundry, Stiles & Loucks-Horsley (2002:34), benewens wat hierbo gestel is:

- Dit is 'n voortgaande proses eerder as eenmalig (vgl. ook Owens, 2001:246).
- Almal wat deel het aan die uitvoering van die visie moet deelneem aan die ontwikkeling daarvan.
- Dit verteenwoordig 'n sintese van individue/ leerders se onderskeie persoonlike visies.
- Deur die proses van visiebou word die leierskapsvaardighede in die organisasie/ klas versterk.
- Die eindresultaat is dat 'n durende visie tot stand kom wat gedrag langdurig rig.

Indien die onderwyser as professionele persoon en leier die gesamentlike ontwerp van die visie met sy/ haar klas so benader, is die kans groter dat toewyding verkry word en die energie van die klas gefokus word op die bereiking van die visie. Die onderwyser kan op hierdie wyse die samewerking en goeie gesindheid van die klas wen, en daar sal 'n goeie klaskameratmosfeer tot stand kom.

Om effektief as motivering, rigsnoer en samesnoerende middel te dien, asook uitvoering te gee aan die visie, moet die visie effektief deur die onderwyser kommunikeer word (Mentz, 2003:5). Die visie behoort op

beide skriftelike en mondelinge wyse op 'n helder, gereelde, sistematiese en oortuigende wyse gekommunikeer te word. Daar is baie wyses om die visie te kommunikeer en selfs die leerders kan hierby betrek word, maar dit is nie eens nodig dat hulle altyd sal weet dat die onderwyser daarmee besig is nie, net solank die gewenste effek van samesnoering rondom en uitvoering van die visie verkry word. Die wyse van kommunikasie is egter baie belangrik, want leerders sal nie by die beste visie inval indien dit op 'n onaanvaarbare wyse oorgedra word nie. Die kommunikasievaardighede van die onderwyser is hier deurslaggewend, aangesien positiewiteit en vertroue daardeur ingeboesem moet word. Kennis van die leerders en wat hulle motiveer is ook van belang, want dit sal bepaal hoe die visie aan hulle kommunikeer word.

Die Christenonderwyser kry deur die kommunikasie van die visie die geleentheid om leerders daartoe in staat te stel om hul roeping te sien en uit te voer in die vak wat onderrig word. Verder word ook aan die leerders die Christelike volwasseheidsbeeld voorgehou in die opvoedingshandelinge van die onderwyser. Die Christenonderwyser se hele lewe en gedragspatroon in die klas is 'n kommunikasie aan die leerder wat deur leerders interpreter word betreffende die Christen se roeping in die wêreld (die uitvoering van die kultuurmandaat) en die tipe lewe wat sinvol en die moeite werd is. Die onderwyser staan in die volheid van sy/ haar menswees voor die klas; daarom word veel meer gekommunikeer as die vak wat onderrig word.

Om die visie te bereik is nie net die effektiewe kommunikasie van die visie deur die onderwyser nodig nie, maar ook die skepping van die regte waardeklimaat waarbinne die visie realiseer kan word.

#### *4.1.3 Waardeklimaat*

Om die Christelike visie (vgl. par. 4.1.1) te bereik is die vestiging van 'n gewenste waardeklimaat in die klas nodig. Dit behels die regte waardes om die klaskamerklimaat vir doeltreffende onderrig en leer daar te stel, die gewenste waardes vir individuele doeltreffende leer, en die Bybelse waardes vir die Christelike lewe waartoe leerders opgevoed word.

Volgens Bush en Anderson (2003:90-91) word die volgende professionele waardes waarskynlik in die meeste lande van die wêreld gedurende onderwysersopleiding tuisgebring:

- om die kwaliteit van die leerervaringe van leerders te bevorder;
- om akademiese uitnemendheid te bevorder;
- om leerders na die beste van hul vermoë op te voed; en

- om leerders vir die lewe na skool voor te berei.

Indien onderwysers hierdie waarde-oriëntasie in hul professionele omgang met leerders openbaar, bied dit reeds 'n gesonde grondslag vir die bereiking van die visie. Die professionele omgewing kan egter ook vir die onderwyser slaggate betreffende professionele waardes daarstel, soos: dat die belange van die professie gedien word eerder as die belange van die leerders en dat verantwoordbaarheid teenoor die professie hoër geag word as verantwoordbaarheid teenoor diegene wat deur die professie gedien word; dat gepoog word om die vermoë te demonstree dat 'n professionele diens gelewer kan word, eerder as om die werklike behoeftes van die leerders te bevredig; dat kontrole oor leerders uitgeoefen word eerder as om hulle werklik te help; dat misbruik gemaak word van die opvoedingsverhouding om seksuele gunste van leerders te verkry (Banks & Ledbetter, 2004:103-104). Dit is duidelik dat wanneer oor gewenste waardes ter bereiking van die visie besin word, die beroeps-/ professionele waardes van die onderwyser (vgl. Hatting se klassifikasie van waardes in Rens, Van der Walt & Vreken, 2005:217-218) allereers onder die loep sal kom. Dit sal 'n groot invloed hê op die waardes wat hy/ sy in die klas vestig.

Waardes lê aan die wortel van wat in die klas gebeur en om 'n positiewe leerkuil daar te stel vereis die identifikasie, koestering en modellering van die gewenste waardes. Die relevansie van slegs enkele waardes om dit te illustreer word voorgehou. Respek vir mede-leerders is 'n belangrike voorbeeld hiervan. Elke leerder in die klas behoort met waardigheid en respek as skepsel van God deur die onderwyser en ander leerders behandel te word. Negatiewe teenoorstaande optredes soos verkleining van ander, kortgebondenheid, ongeskiktheid, slegsê, bullebakkery en neusoptrekkerigheid mag nie geduld word nie. Respekvolle optrede moet gedrag teenoor die talentvolles en hoogsbegaafdes sowel as leerders wat sukkel kenmerk, om 'n positiewe klaskamerklimaat daar te stel. Omgee vir mekaar en wedersydse hulpverlening om leer te bevorder moet aangemoedig word, aangesien dit op liefde vir die naaste dui. Prestasie sal gemeet word aan die vermoëns van leerders en nie aan onrealistiese verwagtinge van ouers of onderwysers nie. 'n Negatiewe kompetisiegees sal ontmasker word vir dit wat dit is, naamlik die minagting van die diversiteit van talente soos deur die Skepper toebedeel. 'n Christelike visie kan tog nie bevorder word deur die toepassing van humanistiese of ander afvallige waardes nie. Dit behels veral dat die afvallige waardes wat die Westerse skoolstelsel beheers en die etos van ons skole en klaskamers bepaal, deur die onderwyser gedekonstrueer sal word, en dat eerlik

ondersoek ingestel sal word na die aard van die Christelike waardes wat christelike onderwys behoort te bepaal. Indien die Christenonderwyser erns wil maak met die bereiking van die visie vir die klas, sal 'n doelbewuste poging aangewend word om waardes wat bevorderlik is vir doeltreffende onderrig en leer te vestig en by die normale funksionering van die daaglikse werksaamhede van die klas te integreer.

Wat die vestiging van die Bybelse waardes vir die Christelike lewe waartoe leerders opgevoed moet word betref, word besondere hoë eise eweneens aan onderwysers gestel. In hierdie verband moet vanuit 'n reformatoriese perspektief kennis geneem word daarvan dat daar slegs een morele wet vir die ganse mensdom gegee is, en dit is die wet wat God daargestel het vir sedelike gedrag en vir die mens se lewe in verhouding tot alle aspekte van die werklikheid (Einwechter, 1995). Daarom sal die opvoeding van kinders tot morele volwassenheid vanuit 'n Bybelse perspektief geskied en sal die onderwyser benewens vakkundige, ook rolmodel, voorlewer, en die oordraer van waardes, houdings en ingesteldhede wees (Rens, Van der Walt & Vreken, 2005). In die opvoeding sal die Christelike beginsels gevolglik as die grondslag dien van die wyse waarop die kind ten opsigte van sy verhouding tot dinge, plante, diere en mense begelei word. Die opvoeding tot die internalisering van die Christelike waardestelsel is 'n essensiële deel van die leerder se toerusting vir die Christelike lewe. Dreckmeyr (1997:63-69) reken dat kinders doelbewus begelei moet word om Christelike karaktereienskappe aan te leer ten einde aan God se doel met hul lewens te beantwoord. Daarom sal Christelike karakterbou doelbewus in die Christelike ouerhuis en die Christelike onderwysbenadering nagestreef word. Die voorlewing en vestiging van 'n Christelike waardeklimaat in die klas sal bydra tot die realisering van 'n gesonde klaskamerklimaat waarin leer geoptimaliseer word en bydra tot die realisering van die visie waarna gestrewe word.

Hiermee word die eerste dimensie van die langtermyn leiersrol van die onderwyser, wat daaroor handel dat onderwysers as leiers die omstandighede beïnvloed waaronder leerders kan presteer, afgesluit, en oorgegaan tot die bespreking van die tweede.

#### **4.2 Die ontwikkeling en bemagtiging van leerders**

Die tweede dimensie van die langtermyn leiersrol van die onderwyser het daarop betrekking dat onderwysers as leiers aksies neem om leerders in staat te stel om te presteer deur die ontwikkeling en bemagtiging van die leerders.

#### 4.2.1 Die ontwikkeling van leerders

Hierdie gedeelte het betrekking op die ontwikkeling van die leerders as leerders asook hul ontwikkeling tot die volwasse Christelike lewe, wat beide direk verband hou met die langtermyn leiersrol van die onderwyser.

Daar bestaan by die outeur 'n mate van skeptisisme of die onderwyssisteem van die staat in sy huidige vorm die onderwysers werklik toelaat om elke leerder op sy/ haar ontwikkelingsvlak te ontmoet en vandaar te ontwikkel tot prestasie in elke vak volgens eie vermoë. Daarvoor is die klasse gans te groot en te divers saamgestel in die meeste openbare skole, en bestaan bowendien geen grondplan om onderwysers te help om dit reg te kry nie, om maar enkele probleme in hierdie verband te noem. Leerders word gevolglik van graad tot graad deurgesit sonder dat baie van hulle oor die nodige vaardighede beskik wat 'n mens redelikerwys sou kon verwag. Dit blyk uit verslae en vergelykings met die leerders van ander lande op grond van toetsing dat daar groot leemtes in die ontwikkeling van leerders bestaan. Die doel is egter nie om op die probleme in hierdie artikel te fokus nie, maar om te wys op die taak wat die onderwyser as leier het om die leerder as leerder te ontwikkel. Kan dit wees dat onderwysers as leiers misluk in hierdie belangrike taak, en dat dit gevolglik een van die redes is vir die huidige toedrag van sake? Dan is nog nie eens gefokus op die dilemma waarin die Christen-onderwyser in die staatskool verkeer met betrekking tot die ontwikkeling van die leerders op lewensbeskoulike gebied nie.

Wat beteken die ontwikkeling van leerders vanuit 'n Christelike perspektief? In terme van wat tot dusver in hierdie artikel na vore gekom het, beteken die ontwikkeling van leerders vanuit 'n leierskapsperspektief dat hul in die rigting van die bereiking van die gestelde visie beïnvloed word deur die ontwikkeling wat hulle deurgaans om hul skoolwerk te bemeester en ook behoorlike Christen-volwassenes te word. Die onderwyser moet in samewerking met die leerder die leerder begelei tot die ontsluiting van die leerder se potensiaal, in ag genome die leerder se vermoëns, talente en belangstellings in die bereiking van die omvattende visie, soos dit gestel is in afdeling 4.1.1. In hierdie poging gebruik die onderwyser alle middele waartoe sy/ haar professionele opleiding hom/ haar in staat stel, soos byvoorbeeld die kurrikulum, relevante onderrigmetodes en -tegnieke, onderrig- en leermedia, motiveringstegnieke, ensovoorts. Om te help met die ontwikkeling en bemagtiging van leerders, moet die onderwyser 'n duidelike beeld hê van beide die onderwyser en die leerder se rol in hierdie proses. Die vraag waaroor dit hier gaan is: Wat behels die amp van onderwyser en die amp van leerder by die ontsluiting van die leerder se

potensiaal? Daar word kortliks hierop gefokus na aanleiding van Fowler (Fowler, Van Brummelen & Van Dyk, 1993:113-119) se benadering.

Elke amp in die skoolgemeenskap word met verantwoordelikhede en meegaande gesag beklee. Dit is ook so met betrekking tot die amp van onderwyser en leerder en daarom is ook die amp van onderwyser en leerder met onderskeibare gesag beklee met betrekking tot die leergebeure. Elk vervul 'n eie unieke rol in die leerproses en op elk rus die verantwoordelikheid om aan unieke eise te voldoen. Daarom moet onderwysers die amp van leerder respekteer en leerders bystaan om die verantwoordelikhede van hul amp op te neem. Leerders moet die amp van onderwyser eer, aangesien dit die persoon is wat effektiewe kontrole van die klaskamersituasie moet neem om effektiewe leer te verseker. Beide leerder en onderwyser het in so 'n situasie vryheid om die volle verantwoordelikhede van hul onderskeie ampte uit te voer. Die bevordering en handhawing van hierdie beskouing van amp het tot gevolg dat die onderwyser leerders eintlik sielkundig voorberei om hul ampspligte na te kom. Hierdie sielkundige ontwikkeling van die leerder het 'n meer volwasse leerder tot gevolg (met inagneming van ouderdom) wat oor die vermoë beskik om verantwoordelikheid en eienaarskap te neem vir sy/ haar eie leer. Dit help ook met die ontwikkeling van leierskap onder leerders wat die klas in die rigting van die realisering van die visie kan help stuur.

Verhindering van die amp van 'n rolspeler vind plaas waar rolspelers deur ander rolspelers verhoed word om die verantwoordelikhede en gesag verbandhoudend met hul amp uit te voer. So plaas 'n onbevoegde onderwyser beperkinge op leerders se uitvoering van hul ampte. Dit gebeur byvoorbeeld wanneer 'n funderingsfase-onderwyser swak tegnieke toepas in die onderrig van byvoorbeeld lees of wiskunde, en daardeur 'n onreg aan leerders doen wat nie essensiële vaardighede behoorlik bybring nie as gevolg van hierdie optrede, en gevolglik beperk word in hul verdere ontwikkeling. Ook wanneer onderwysers ernstige karaktergebreke vertoon en op 'n onprofessionele wyse optree, vervreem hulle leerders, met 'n moontlike negatiewe effek op hul prestasie sowel as hul ontwikkeling tot volwassenheid. Ook leierskapstyl, byvoorbeeld 'n te outoritêre of 'n lostoom-leierskapstyl, kan 'n negatiewe effek hê. Aan die ander kant gebeur dit dikwels dat leerders hul ampsverpligtinge ontduik, byvoorbeeld deur swak gedrag of luiheid. Sodanige leerders moet op 'n gepaste wyse deur die onderwyser begelei word tot die opneem van die verantwoordelikhede van die leerderamp. Die doel moet altyd wees om leerders te lei tot die selfstandige opneem van hul ampsverantwoor-

delikhede. Soos by alles waarby die mens betrokke is na die sondeval, is die begeleiding tot doeltreffende leer ook 'n baie uitdagende aangeleentheid.

Die langtermyn dimensie van die onderwyser se leierskapsrol vereis onder andere dat onderwysers leerders so sal begelei dat hulle volgens die vlak waarop hulle behoort te presteer, sal presteer; elk volgens sy/ haar potensiaal in die onderskeie vakke/ leerareas van die kurrikulum. Hierdie is 'n omvattende en veeleisende taak wat vereis dat die onderwyser oor die nodige vakkundige kennis, didaktiese vaardighede en ander professionele vaardighede en gesindhede sal beskik. Die onderwyser moet egter ook voortdurend op die hoogte wees van die ontwikkelingsbehoefes van die leerders. Hierin speel evaluering, veral prosesevaluering, 'n belangrike rol. Daardeur kan die tekorte in leerders se mondering voortdurend bepaal word, en kan die nodige maatreëls getref word om hierdie tekorte aan te spreek. As dit die taak van die leier is om sy/ haar volgelinge op die langtermyn in die rigting van die visie te stuur, behels die doeltreffende uitvoering hiervan dat die leerders wat agter raak, bygestaan behoort te word.

Dit vereis ook in die inligtingsera dat onderwysers hul kennis, vaardighede en gesindhede voortdurend sal slyp en ook binne die skoolkonteks (m.a.w. wyer as die klaskamer) leiding sal neem om onderrig en leer te bevorder, maar hierdie laasgenoemde aspek val buite die fokus van hierdie artikel, aangesien slegs op die leierskapsrol van die onderwyser in die klaskamer gefokus word.

Dit is veral belangrik dat die onderwyser by die ontwikkelingsvlak van leerders sal aansluit ten einde daartoe in staat te wees om hul ontwikkeling doeltreffend te hanteer. Leerders met agterstande sal op die vlak waarop hulle funksioneer ontmoet moet word ten einde hul verdere ontwikkeling te stimuleer, anders sal hul net frustreer word. Indien die onderwyser dit nie self kan behartig nie, moet steeds maatreëls getref word om dit binne die klaskamer en skoolkonteks op ander maniere reg te kry. Begaafde leerders sal eweneens anders gestimuleer en ontwikkel moet word as die nie-uitdagende middeleg wat so veel gevolg word. Eweneens is dit belangrik dat nie by beperkte onderrigmetodes vasgesteek sal word nie, maar dat vir 'n verskeidenheid leerstyle in die onderrig voorsiening gemaak sal word (Coetzee, 2003). Sommige leerders leer beter met die oor, ander beter met die oog, terwyl sommige hul hande of al hul sintuie wil inspan in die leerhandeling. Dit is dus 'n komplekse saak om leerders so aan te spoor dat hulle op die beste wyse sal leer. Die ontwikkeling van leerders behels onder andere dat hulle presies sal weet hoe hulle moet leer

om 'n vak doeltreffend te bemeester. Die onderwyser wat waarlik belangstel om leerders as leerders te ontwikkel, moet dus op 'n verskeidenheid sake bedag wees, waarvan slegs sommige hier gemeld is. As leier op sy spesifieke terrein in sy/ haar klaskamer, rus daar veel op die onderwyser se skouers betreffende die ontwikkeling van die leerders as leerders.

Die onderwyser moet ook in die klaskamer, as leier, van die opvoedingsgeleentede gebruikmaak om leerders tot die Christenlewe op te voed. Dit het nie net op Christelike vakonderrig betrekking nie, maar ook om leerders te help om die hele lewe as 'n Christenmens tot eer van die Skepper te lewe. Omdat hieraan nie in afdeling 4.1.1 veel aandag gegee is nie, word breedvoeriger hierop ingegaan.

As Christenleier met 'n langtermyn leiersrol in die klas, moet die onderwyser alle aspekte van die lewe vanuit 'n Christelike perspektief benader. In hierdie verband is die Christenonderwyser ideaalgesproke die bondgenoot van die ouer en die kerk in die voorbereiding van die jeug om hul roeping as Christene uit te voer. Hierdie saak het direk betrekking op die opvoedingsdoel en handel dus oor die vraag of doelbewus deur onderwysers aandag gegee word aan die onderskeie aspekte van 'n ewewigtige Christelike opvoedingsdoel. Wat is die Christelike volwassenheidsbeeld waartoe leerders opgevoed behoort te word? Die onderwyser wat direk leiding met betrekking tot die langtermyn ontwikkeling van leerders moet gee, behoort 'n duidelike beeld te hê van die volwassenheidsbeeld of opvoedingsdoel; daarom word kortliks hierop ingegaan.

Die volgende aspekte van menswees behoort onder andere aandag te kry en dien as voorbeelde van aspekte waarop onderwysers behoort te fokus:

- Godsdienstige vorming (as omvattende saak)
- Etiese/morele volwassenheid (die onderskeid tussen reg en verkeerd, asook hoe die reg hiermee verband hou)
- Emosionele volwassenheid (vgl. die klem op emosionele intelligensie)
- Liggaamlike opvoeding (die versorging van die liggaam)
- Sosiale volwassenheid (ook verhoudinge binne die samelewingsstrukture soos huwelik, gesin, kerk, volk, staat en wyer)
- Estetiese volwassenheid (die waardering van die skone en die versorging van die omgewing)
- Ekonomiese volwassenheid (die versorging van die self, gesin en andere) (vgl. Jordaan, 1984)

Die bogenoemde sake is aangeleenthede waaraan op 'n doelbewuste wyse aandag gegee moet word, anders sal die leerder nie noodwendig 'n aanvaarbare Christelike volwassenheidsvlak bereik nie. Weer eens stel hierdie 'n groot uitdaging aan die onderwyser se leierskap, want leerders moet doelbewus beïnvloed word tot die bereiking van hierdie volwassenheidsbeeld.

Beide die ontwikkeling van die leerder as leerder en volwasse Christen is 'n leierskapsverantwoordelikheid waarvan die onderwyser eienaarskap moet neem. Omdat die professionele opleiding van onderwysers veronderstel is om onderwysers gereed te kry vir die doeltreffende onderrig van leerders, word meestal nie vanuit 'n leierskapspektief hieroor gedink nie. Indien onderwysers egter bykomend vanuit 'n leierskapspektief hiervoor toegerus word, kan hulle daarby baat.

#### *4.2.2 Die bemagtiging van leerders*

'n Onderwyser bemagtig leerders wanneer hy/ sy aan hulle maksimale geleentheid bied om hul ontwikkeling toe te pas en in te oefen. Ontwikkeling en bemagtiging hang eintlik ten nouste saam in onderrig en leer, maar word hier ter wille van die aksent op die bemagtigingsaspek geskei in die bespreking, omdat 'n paar sake betrek word wat gewoonlik nie ter sprake kom wanneer oor die onderwyser as leier besin word nie. Die volgende vrae gee 'n goeie aanduiding waarom dit gaan wanneer oor die bemagtiging van leerders besin word:

- Kry leerders genoeg blootstelling/ geleentheid om as leerders te vorder?
- Dra leerders verantwoordelikheid vir hul vordering?
- Word resultate gemeet en nie gelet op die blote voldoening aan reëls nie?
- Het leerders genoegsame vryheid en besluitnemingsbevoegdheid om hulle te help om selfstandig te leer?
- Word leerders deur toesig en kontrole gedemp of gehelp?
- Tot watter mate ontvang leerders die geleentheid om by te dra tot die klas se sukses as 'n leergemeenskap?

By die bemagtiging van leerders gaan dit tot 'n groot mate om die selfstandigwording van die leerder as leerder met die oog op 'n toekoms waarin lewenslange leer waarskynlik aan die orde van die dag sal wees. In die inligtingsera is dit reeds in groot dele van die wêreld noodsaaklik dat leerders tot selfstandige leerders sal ontwikkel. Daar moet egter altyd onthou word dat alhoewel leerders bemagtig word, hulle steeds nie

volwasse is nie, en daarom moet hulle altyd weet dat die onderwyser deurentyd vir ondersteuning en verdere hulp beskikbaar is. Hulle moet ook kan reken op die erkenning en motivering van die onderwyser, want hulle sal dit steeds nodig hê en dit bly 'n belangrike taak van die onderwyser.

## 5. Slot

Mentz (2003:11) beweer dat skole in Suid-Afrika in 'n tyd van krisis verkeer en dat leiers met 'n langtermynperspektief benodig word. Dit sluit nou aan by die tema van hierdie artikel. Nie net skoolhoofde en lede van die skoolbestuurspan het egter hierdie perspektief nodig nie, maar ook die onderwysers in die klasse, want hulle is eweneens leiers wat 'n deurslaggewende rol kan speel in die verbetering van skole deur doeltreffende leierskap, veral in die lig van die probleme wat in so baie klasse manifesteer. Leierskapsopleiding waarin die volgende aspekte ('n opsomming van die aspekte wat in hierdie artikel behandel is) van die langtermyn dimensie van die onderwyser se leierskapsrol aangespreek word, kan help om die situasie te verbeter:

Die skepping van die regte omstandighede waaronder leerders kan presteer:

- Die daarstelling van 'n inspirerende visie/roeping
- Samesnoering rondom die visie
- Die skepping van die regte waardeklimaat
- Die ontwikkeling en bemagtiging van leerders

Dit mag redelik eenvoudig oorkom, en die indruk mag selfs geskep word dat hierdie saak te voor die hand liggend en bekend is om werklik van waarde te wees. Die waarde van hierdie uiteensetting is egter juis daarin geleë dat die onderwyser 'n eenvoudige model het waarvolgens op 'n wyse opgetree kan word dat ware leierskap in ons skole en klaskamers op die langtermyn manifesteer.

## Bibliografie

- AKSIE REFORMATORIESE SKOOLONDERWYS. 2002. *Dit is gereformeerde onderwys. Gereformeerde vakbenaderings*. Pretoria-Noord: ARSO.
- BANKS, R. & LEDBETTER, B.M. 2004. *Reviewing leadership. A Christian evaluation of current approaches*. Grand Rapids, Michigan: Baker Academic.
- BUSH, T. & ANDERSON L. 2003. Organisational culture. In: Thurlow, M. Bush T. and Coleman M. (Eds), *Leadership and strategic management in South African schools*. London: The Commonwealth Secretariat. p. 87-99.
- COETZEE, I.E.M. 2003. *An introduction to theory of education: current challenges in education*. Pretoria: Technikon Pretoria.

- CROWTHER, F., KAAGAN, S.S., FERGUSON, M. & HANN, L. s.a. *Developing teacher leaders. How teacher leadership enhances school success*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.
- DRECKMEYER, T. 1997. *Towards Christ-centred education*. Pretoria: CcE Books.
- DEPARTMENT OF EDUCATION. 2000. *Norms and standards for educators*. Pretoria: Government Printers.
- EINWECHTER, E.O. 1995. *Ethics and God's law: an introduction to theonomy*. Mill Hall, Penn: Preston Speed Publications.
- FOWLER, S. (Ed.), VAN BRUMMELEN, H.W. & VAN DYK, J. 1990. *Christian schooling: education for freedom*. Potchefstroom: PU for CHE.
- GREENBERG, J. & BARON, A. 1993. *Behaviour in organizations. Understanding and managing the human side of work*. 4th edition. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- HAGOPIAN, D.G. 1996. *Terug na die Christenlewe*. 'n Vertaling deur Van Heerden, W. van die vierde deel van 'Back to Basics'. Printburo.
- HARRIS, A. & MUIJS, D. 2005. *Improving schools through teacher leadership*. Berkshire: Open University Press.
- JORDAAN, J.H. 1984. 'n Metabetlies-eksemplariese deurskouing van die opvoedingsdoelmeer – 'n studie in die temporaliteitspedagogiek. MEd verhandeling. Port Elizabeth: Universiteit van Port Elizabeth.
- KASER, J., MUNDRY, S., STILES, K.E. & LOUCKS-HORSLEY, S. 2002. *Leading every day. 124 actions for effective leadership*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- KATZENMEYER, M. & MOLLER, G. 1996. *Awakening the sleeping giant. Leadership development for teachers*. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.
- LOVE, J.R. 1994. *Liberating leaders from the superman syndrome*. Lanham: University Press of America.
- LIEBERMAN, A. & MILLER, L. 2004. *Teacher leadership*. San Francisco: Jossey Bass.
- MENTZ, P.J. 2003. Van bestuur na leiding. Wetenskaplike Bydraes, Reeks H: Inouguure Rede nr 178. Potchefstroom: PU vir CHO.
- MOSLEY, D.C., MEGGINS, L.C. & PIETRI, P.H. 1993. *Supervisory management*. Cincinnati, Ohio: South-Western (College Division).
- NEUMANN, Y. & NEUMANN, E.F. 1999. The president and the college bottom line: the role of strategic leadership styles. *The International Journal of Educational Management*, 13(2):73-79.
- OWENS, R.G. 2001. *Organizational behavior in education*. 7th edition. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- STERLING, L. & DAVIDOFF, S. 2000. *The courage to lead: a whole school development approach*. Kenwyn: Juta.
- RENS, J.A., VAN DER WALT, J.L. & VREKEN, N.J. 2005. Waarde-opvoeding in skole: Kan dit? Moet dit? *Tydskrif vir Christelike Wetenskap*, 41(3&4): 215-229.
- VAN DER WALT, B.J. 1995. *Leaders with vision. How Christian leadership can tackle the African crisis*. Potchefstroom: PU vir CHO.
- VAN FLEET, D.D. 1991. *Behaviour in organisations*. Boston, Mass: Houghton Mifflin.
- VAN NIEKERK, P. DU P. 1995. 'n Evalueer van die doeltreffendheid van leierskap van boere in die Gamtoosvallei. M.Ed.-verhandeling. Port Elizabeth: Port Elizabeth Technikon.
- VERWOERD, H.F. 2005. Sending. In: *Jou roeping in die Koninkryk*. Hatfield: Lig in Duisternis Uitgewers. p. 121-170.